



A CIDADE, UM LABORATÓRIO PARA A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA

Ficha Técnica

Título: A Cidade, um laboratório para a educação geográfica

Atas do VI Congresso Ibérico de Geografia

Congresso realizado entre 21 e 23 de Março nas cidades do Porto e de Vila Nova de Gaia

Organização: Associação de Professores de Geografia, Departamento de Geografia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves, Asociación de Geógrafos Españoles Grupo de Didáctica de la Geografía.

ISBN: 978-972-99669-3-4

Editor: Associação de Professores de Geografia

Ano de Publicação: 2013

Contactos: Associação de Professores de Geografia

Bairro Liberdade Lt. 9 - Ij 13

1070-023 Lisboa Portugal

Telef.: 213861490

url: <http://www.aprofgeo.pt>

Comissão Organizadora:

Financiamento:



PRODUCCIÓN CIENTÍFICA EN LA DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA URBANA: LOS CONGRESOS ESPAÑOLES, LOS CONGRESOS IBÉRICOS Y LA REVISTA DIDÁCTICA GEOGRÁFICA (SEGUNDA ÉPOCA)

Emilia María Tonda Monllor,

Universidad de Alicante (España)

emilia.tonda@ua.es

Rafael Sebastián Alcaraz,

Universidad de Alicante (España)

rafael.sebastia@ua.es

1. Introducción

Es manifiesta la tendencia de la Humanidad a vivir y concentrarse en las ciudades, especialmente desde la Revolución Industrial. Por tanto, la necesidad que se deriva del principio pedagógico de enseñar desde el entorno, confiere a la didáctica de la geografía urbana un interés preferente para los docentes.

La enseñanza de la Geografía Urbana resulta esencial no sólo para que los alumnos conozcan el espacio más próximo en el que se desarrolla su vida cotidiana, sino que también les permite resolver problemas relacionados con el espacio geográfico y disponer de criterios con los que sustentar los juicios de valor.

La compleja labor de enseñar Geografía se complica en este particular aún más, porque en el espacio urbano convergen muchos factores, que suelen también estar muy interrelacionados. La ciudad incluye un espacio físico, con un relieve, un clima, hidrografía, etc. Sobre esta base se desarrollan las actividades humanas, siendo un foco de producción, distribución y consumo de bienes y servicios. Esta actividad requiere una organización y estructuración social y política, que depende de valores culturales e ideológicos. Al mismo tiempo, la ciudad ofrece una dimensión temporal, que se manifiesta de diferentes formas, como puede ser la propia morfología de los edificios, calles, barrios, etc. y le confiere señas de identidad que, al ser valoradas pasan a ser consideradas como patrimonio. La dimensión temporal incrementa particularmente la complejidad de la enseñanza del concepto de ciudad como consecuencia del dinamismo de los atributos de criterio.

Por otra parte, la enseñanza de la ciudad resulta más compleja si cabe por las innovaciones tanto pedagógicas, como de recursos que se han visto incrementados en la última década por la irrupción de las nuevas tecnologías, que no se limitan a ser meras transmisores de información, sino que plantean nuevos retos para los métodos de enseñanza aprendizaje.

No obstante, la enseñanza de la Geografía Urbana es percibida como un tema interesante tanto por los profesores de Geografía, como por los futuros docentes de las ciencias sociales. En este sentido la Geografía Urbana constituye por sí misma un centro de interés como se desprende de la encuesta realizada entre alumnos del Máster de profesor de Enseñanza Secundaria. En concreto, en la encuesta inicial del curso se les preguntaba al alumnado sobre qué tema de Geografía les gustaría impartir una clase. Debe considerarse previamente que el 90% de los alumnos del Máster procedían de las licenciaturas de Humanidades e Historia. El tema más seleccionado fue el de Geografía Urbana (29'17%).

Posteriormente se les preguntó el motivo por el que se decantaban hacia la opción escogida. Sus respuestas no tenían ninguna limitación y podían incluir varios criterios. Los resultados son los que a continuación se recogen en la figura 1.

En general los criterios más utilizados fueron el de enseñar desde el entorno, por la formación recibida, por el dominio de los contenidos y por la motivación que suponía para sus alumnos.

En particular, dentro de la Geografía Urbana, el criterio más mencionado fue el de enseñar desde el entorno, el segundo criterio fue la influencia de la formación recibida, y en tercer lugar el conocimiento de los contenidos.

Llama la atención los criterios relacionados con la motivación, al igual que con la utilidad. Ambos criterios están unidos porque si los alumnos conocen la utilidad de su aprendizaje estarán más motivados.

Figura 1. Criterios utilizados por el alumnado del Máster de Enseñanza Secundaria

Criterios	Generales	%	Geografía urbana	%
Motivar	9	15,52	0	0,00
Entorno	11	18,97	6	30,00
TICs	3	5,17	1	5,00
Recurso	3	5,17	2	10,00
Contenidos	10	17,24	3	15,00
Formación recibida	10	17,24	5	25,00
Más fácil	3	5,17	1	5,00
Valores	2	3,45	0	0,00
Desconocimiento	2	3,45	2	10,00
Combinar	3	5,17	0	0,00
Utilidad	2	3,45	0	0,00
TOTAL	58		20	

Por tanto, la propuesta de conocer qué se está investigando sobre la enseñanza de la Geografía Urbana, está justificada por la naturaleza del contenido que resulta intrínsecamente esencial para la formación del alumnado y motivador para los futuros docentes.

A partir de esta justificación inicial se ha planteado la cuestión de conocer cómo está presente la ciudad, como innovación e investigación en la enseñanza de la Geografía, es decir, qué contenidos se incluyen, cómo se enseña, y qué materiales y recursos se utilizan.

Los resultados de esta investigación podrán orientar a los docentes sobre los contenidos que, como siempre, a pesar de estar regulados por la normativa se hallan sujetos a la interpretación del currículum.

El primer paso para conseguir el propósito fue buscar las fuentes documentales oportunas. Esta labor se ha centrado en los libros de actas del Grupo de Didáctica de la Geografía (GDG) de la Asociación de Geógrafos Españoles (AGE), los libros de actas de los congresos realizados conjuntamente entre la *Associação de Professores de Geografia* de Portugal y el GDG de la AGE, y la revista *Didáctica Geográfica*.

El segundo paso ha sido analizar la información; para ello se ha recurrido a la hoja de cálculo Excel. Pero en esta labor el problema más importante al que se ha tenido que hacer frente ha sido el de establecer los criterios con los que analizar la información.

A partir del análisis se ha procedido a elaborar conclusiones parciales y de conjunto, apoyadas para facilitar su mejor comprensión en cuadros y gráficos que se adjuntan. Como antecedentes de esta investigación cabe mencionar dos publicaciones que los autores ya han presentado en otros ámbitos (Sebastiá, Tonda, 2011; 2012).

2. Análisis de las fuentes documentales

El criterio utilizado para elaborar la base de datos ha sido que el título del artículo contenga explícitamente los términos: ciudad, urbano o localidad. El concepto de ciudadanía se ha excluido porque atiende a una dimensión más amplia que trasciende lo geográfico y lo sitúa dentro de un marco más extenso en las ciencias sociales, aunque esta decisión es subjetiva y posiblemente sea una cuestión sujeta a debate.

2.1. Los congresos españoles

Los congresos españoles de Didáctica de la Geografía se remontan a 1988. Las aportaciones en estos congresos aunque giran alrededor de determinados temas, permiten recoger toda la innovación e investigación realizada hasta la fecha. Por esta razón la investigación realizada ha tenido que vaciar todos los libros de los congresos. No obstante, esta búsqueda se ha intensificado en algunos congresos donde el tema de la ciudad ha constituido el referente de alguna ponencia. En este particular conviene destacar que en el congreso de Alicante (1998) hubo una ponencia sobre el tema de la ciudad titulada *Educación en valores a través del medio urbano* y que estuvo acompañada de 21 comunicaciones y la publicación del itinerario urbano por la ciudad de Alicante. Posteriormente, en el congreso de Valencia (2007) también hubo una ponencia, *La ciudadanía local en un mundo global*, en la que se incluyeron numerosos artículos relacionados con la ciudad.

El número total de aportaciones que han sido escogidas por referirse a la enseñanza de la Geografía Urbana durante el periodo comprendido entre 1988 y 2012 son 42. Cabe destacar que en el vaciado correspondiente al intervalo de 1988 a 1998 dentro de la Geografía Humana, el 44% de las aportaciones estuvieron relacionadas con la Geografía Urbana (Tonda, Sebastiá; 2012).

2.1.1. Las grandes líneas de investigación

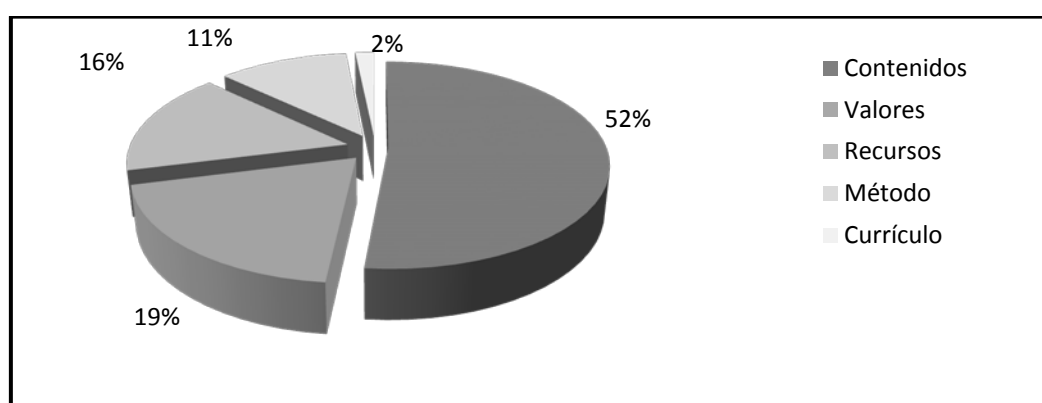
El primer paso para mostrar los resultados obtenidos ha sido ofrecer los grandes bloques alrededor de los cuales girar la investigación e innovación en la enseñanza de la Geografía referida a la ciudad. La distribución de la información en bloques y categorías se ha realizado a partir de los datos que se han ido recogiendo y no de un modelo previo.

En la figura 2 se puede observar que la principal preocupación en la enseñanza de la ciudad se ha dirigido hacia los contenidos (52%), es decir, hacia qué enseñar. Estos contenidos se analizan con detalle más adelante, pero en general se refieren a cuestiones intrínsecas al conocimiento científico de referencia. Pero también la enseñanza en valores constituye otro referente básico por la preocupación de qué enseñar. En este caso las aportaciones relacionadas con los valores representan el 19% del total. Las comunicaciones que explícitamente se han centrado en el problema de con qué enseñar, es decir, recursos y materiales han supuesto el 16%. En este apartado se incluyen tanto los tradicionales, caso de los itinerarios didácticos, como los emergentes de las nuevas tecnologías. Merece una especial preocupación y es motivo de reflexión que las aportaciones referidas a cuestiones metodológicas o que responden a la pregunta de cómo enseñar ocupen una posición discreta (11%), y sólo sea superior a la relacionada con la estructuración de la enseñanza o currículo (2%).

Sobre el desarrollo curricular llama la atención, en el análisis cualitativo de los títulos de los artículos, que en muy pocas ocasiones se concreta el nivel educativo al que se dirige o extrae la investigación o innovación. De este modo, de los 42 artículos seleccionados por su contenido relacionado con la ciudad, sólo 5, es decir el 11'90%, concretan esta cuestión. Cabe destacar que sólo un artículo corresponde al nivel de Educación Infantil, dos a Primaria y dos a Secundaria.

Los grandes bloques se desglosan en categorías de rango inferior. Las categorías utilizadas dependen de los criterios de los investigadores, que como ya se ha manifestado en otras publicaciones, carecen de referentes que permitan disponer o recurrir a criterios reconocidos por la comunidad científica. De este modo la investigación viene a cubrir un vacío metodológico y bibliográfico, y establece un punto de partida sobre el qué se investiga en la enseñanza de la Geografía, y cómo se innova.

Figura 2. Distribución gráfica de los bloques o líneas de investigación en porcentajes



2.1.2. Categorías de contenidos

En particular el bloque de contenidos se ha desglosado en las categorías que se recogen en la figura 3. Las categorías expuestas intentan agrupar los atributos presentes en las aportaciones a los congresos. De esta forma una comunicación puede incluir más de un atributo, y por tanto estar presente en más de una categoría o bloque. La categoría *medioambiental*, puede incluir atributos como acústica, residuos urbanos, etc. Esta categoría dentro del bloque de contenidos es la que ha merecido mayor atención (18'75%). Por defecto, sorprende que la preocupación por las cuestiones sociales esté muy poco representada, e indirectamente sólo una categoría, *conflicto*, se aproxima a este centro de interés. Por tanto sólo se registra una propuesta metodológica desde la Geografía Radical.

La dimensión temporal constituye la segunda categoría más representada en la estadística (15'63%) y se halla estrechamente vinculada con el atributo de evolución,

frente a otros atributos como cambio, permanencia, ruptura, etc. La dimensión temporal no se refiere a los problemas de movilidad que quedan recogidos en la categoría de *transporte*. Dentro de la ciudad también se han recogido con idénticos porcentajes las categorías de *periurbano*, *patrimonio* y *transporte*. Conviene destacar que el término de patrimonio, más relacionado con otras ciencias, esté presente dentro de la Geografía. La intervención sobre el espacio urbano, representada por la categoría de *planeamiento* y *rehabilitación* tiene una discreta presencia, cuando posiblemente debiera estar más visible porque implica problematizar tanto la enseñanza como la gestión e intervención ciudadana. En una sociedad donde el ocio también constituye un centro de interés, esta categoría igualmente se halla poco representada (3'13%).

Figura 3. Categorías incluidas en el apartado de *Contenidos*

Categoría	Total	%
Medioambiente	6	18,75
Dimensión Temporal	5	15,63
Transporte	3	9,38
Periurbano	3	9,38
Patrimonio	3	9,38
Planeamiento	2	6,25
Medio físico	2	6,25
Análisis geográfico	2	6,25
Economía	2	6,25
Conflicto	1	3,13
Urbanización	1	3,13
Ocio	1	3,13
Rehabilitación	1	3,13
	32	

La categoría de *medio físico*, que alude al relieve, clima e hidrografía, supone el 6'25% de las citadas dentro de los *Contenidos*. El conocimiento del medio físico resulta básico para explicar los elementos, formas y relaciones del espacio urbano.

El *análisis geográfico* constituye un contenido procedimental que resulta esencial por cuanto implica reconocer una parte fundamental del método geográfico y en general del método científico, sin embargo consigue sólo el 6'25% de las categorías citadas.

La *actividad económica* de la ciudad está poco representada en la enseñanza de la Geografía Urbana (6'25%) cuando esta categoría puede ser una de las causas esenciales que permiten conocer y explicar el origen, evolución y razón de ser de la ciudad en el presente. La actividad económica se halla estrechamente vinculada al

concepto de función urbana, y la explicación funcional resulta tan importante que puede llegar a constituir un atributo de criterio en la definición.

De los datos obtenidos en este primer análisis se puede afirmar que los contenidos que se enseñan no dependen de razones estructurales y científicas, sino que posiblemente influyan otros criterios, como valores, modas, etc. Obviamente, la mayor o menor presencia de las citadas categorías se halla también en relación con el nivel académico de referencia de sus autores y del contenido de sus aportaciones. Por esta razón, conviene destacar que el 78'57% de los autores trabajan en la universidad, 14,28% en institutos, 4,76% en escuelas de primaria y el resto en centros de formación de profesores (2'38%). La procedencia territorial también puede afectar a los resultados por lo que cabe destacar que todos los autores eran españoles, excepto uno que procedía de Argentina y otro de Brasil.

2.1.3. Categoría de valores

Dentro del apartado referido a qué enseñar se incluyen los valores, sin embargo por su trascendencia han sido desglosados recibiendo un tratamiento diferencial. La enseñanza de los valores ocupa la segunda posición dentro de los bloques en los que se ha descompuesto el análisis de las investigaciones presentes en los congresos españoles. Obviamente, los valores están siempre presentes, pero en este apartado se recogen aquellas aportaciones que se manifiestan de forma explícita como un objetivo de su estudio.

Dentro de este bloque sólo se han desglosado por referencia literal la categoría de *multiculturalidad* e *interculturalidad*. El tema de la educación en valores y el interculturalismo mereció una ponencia en el congreso de Toledo (2003) titulada *Inmigración, interculturalismo y educación en valores en la España actual*. Anteriormente, como ya se ha referido, en el congreso de Alicante, 1998, también hubo una ponencia sobre *Educación en valores a través del medio urbano*.

Figura 4. Categorías incluidas en el apartado de Valores

Categoría	Total	%
General	10	83,4
Multiculturalidad	1	8,3
Interculturalidad	1	8,3
	12	

Cabe recordar que la clasificación de las categorías ha dependido de los términos utilizados en los artículos, y no de una plantilla previa. En este particular, si hubiera dependido de los autores de la investigación se habrían incluidos otros conceptos como los que hacen referencia a la distribución del trabajo y la riqueza, y que

repercuten en las desigualdades sociales. Sin embargo, sólo están presentes los relacionados con los movimientos migratorios.

2.1.4. Recursos, método y currículo

La respuesta a la pregunta con qué enseñar incide directamente en los materiales y recursos. Del análisis de la información disponible se desprende la existencia de una dispersión de recursos didácticos. El entorno como recurso didáctico está presente en los itinerarios. Este recurso didáctico se practica en todos los congresos, pero sólo en ocasiones se recoge en la publicación de las actas la propuesta de los mismos.

En general, se puede indicar una investigación e innovación bastante dispersa, que se concentra escasamente en los *itinerarios* como recurso didáctico (Figura 5). Entre los recursos tradicionalmente presentes se hallan el plano urbano o la prensa. Interesante ha resultado la propuesta de utilizar las tarjetas postales como recurso didáctico, pues sobre la utilización de este material en el aula apenas existe literatura científica. También destaca, por su implicación didáctica, la utilización de juegos de simulación. Por último, sorprende la escasa inclusión del concepto de SIG en los títulos de las aportaciones y la ausencia de las TICs. No obstante, cabe recordar que en el congreso de Toledo (2003) se incluyó una ponencia titulada *Las nuevas tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza de la Geografía* que estuvo acompañada de nueve aportaciones. En el congreso de Zaragoza (2012) titulado *La educación geográfica digital*, el tema central que vertebró el encuentro fue la incorporación de las nuevas tecnologías en el aula.

Figura 5. Categorías incluidas en el apartado de *Recursos*

Categoría	Total	%
Itinerarios	2	20
General	1	10
Calle	1	10
Prensa	1	10
Tarjetas postales	1	10
SIG	1	10
Plano urbano	1	10
Unidad didáctica	1	10
Juegos de simulación	1	10
	10	

La inclusión de términos aludiendo al método didáctico ha sido escasa, sólo el 11%, y las aportaciones didácticas se han centrado en el método de proyectos (71'42%), y en problemas de percepción (28'58%). Sobre este particular, es evidente que la

enseñanza de la Geografía tiene un largo camino por recorrer ya que de momento el interés por los problemas de cómo aprenden los alumnos y cómo deben enseñar los docentes apenas tienen presencia explícita en las aportaciones a los congresos españoles.

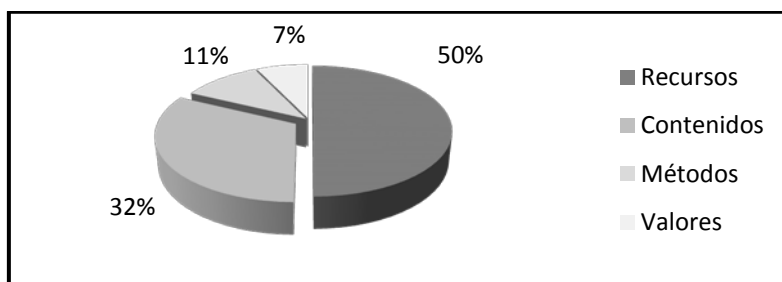
El problema del desarrollo curricular relacionado con la ciudad se reduce a una sola aportación (Figura 2).

2.2. Los congresos ibéricos

Otra fuente consultada han sido los congresos ibéricos de enseñanza de la Geografía. El periodo analizado es más breve como consecuencia de un origen posterior que se remonta al año 2001 y al que sucedieron otros en el 2005, 2006, 2009 y 2011. En total se han considerado 17 aportaciones que se pueden relacionar con la enseñanza de la geografía urbana.

El 50% de las comunicaciones ha versado sobre los recursos didácticos. Esta circunstancia constituye una primera diferencia con los congresos españoles donde se insiste más en los valores. En segundo lugar la atención en la investigación e innovación se dirige hacia los contenidos (32%). En tercer lugar, con un porcentaje similar a los españoles (11%) las aportaciones han incluido cuestiones metodológicas. La categoría de valores ocupa la última posición con el 7% de las aportaciones.

Figura 6. Distribución gráfica de los bloques o líneas de investigación en porcentajes



En el apartado de *Recursos* se confirma la presencia tradicional de los itinerarios didácticos (21,42%). El entorno está más ampliamente representado si se incluyen las categorías de *Parque* y *Barrio*.

Las Nuevas tecnologías están desglosadas en diferentes categorías, para recoger mejor las tendencias (Google Earth, Internet, SIG, TIC). En algún caso como *Google Earth* debería incluirse como SIG, pero este recurso ha ido adquiriendo entidad suficiente para disponer de su propio *ítem*. Las nuevas tecnologías en conjunto (36'27%) han reunido un porcentaje de aportaciones superior al recurso tradicional de los

itinerarios, destacando esta categoría como principal línea de investigación e innovación en recursos didácticos.

En particular conviene destacar que el último congreso de Málaga (2011) tuvo una ponencia centrada en estas cuestiones, titulada *Innovaciones didácticas en la enseñanza de la Geografía: aproximaciones desde las TIC*, a la que se adjuntaron 14 aportaciones.

Indirectamente la cartografía está presente como recurso tradicional a través de la categoría de *Maqueta*. Este recurso es particularmente útil para descubrir la tercera dimensión, altura, de las representaciones cartográficas realizadas en soporte papel. Tanto en los congresos de España, como en los ibéricos, queda claro el desplazamiento de la cartografía tradicional en la investigación e innovación de la enseñanza de la Geografía. Este recurso, que llegó a ser cuestionado por el excesivo y mal uso que se hacía de él en las aulas (Carbonell, 1985), debería recuperarse y merecer más atención, pues ha llegado a ser definido como el lenguaje del geógrafo.

Figura 7. Categorías incluidas en el apartado de Recursos

Categorías	Total	%
Itinerario	3	21,42
Barrio	2	14,85
TIC	2	14,85
General	1	7,14
Internet	1	7,14
Unidad didáctica	1	7,14
Google Earth	1	7,14
Maqueta	1	7,14
SIG	1	7,14
Parque	1	7,14
	14	

En el apartado de *contenidos* referidos a la ciudad las categorías más presentes han sido las medioambientales (22'22%), que ocupa un interés parecido al de los congresos españoles. Otras categorías que se hallan a la par son las de *Planeamiento y Patrimonio*.

Figura 8. Categorías incluidas en el apartado de Contenidos

Categorías	Total	%
------------	-------	---

Medioambiente	2	22,22
Patrimonio	2	22,22
Planeamiento	2	22,22
Desarrollo temporal	1	11,11
Espacio público	1	11,11
Técnica cuantitativa	1	11,11
	9	

La primera categoría posiblemente esté más relacionada con la enseñanza universitaria, aunque puede resultar muy útil en otros niveles si se asocia con el método de problemas. El cuestionar a los alumnos de infantil y primaria como les gustaría que fuera su ciudad puede constituir un centro de interés para introducir conceptos relacionados con la planificación. No obstante, el desarrollo de un conocimiento estructurado resulta muy complejo porque requiere la utilización de numerosas variables, circunstancia que para los alumnos de los primeros niveles educativos resulta muy complejo.

La categoría de *Patrimonio* también ha merecido una justa atención por parte de los docentes (22'22%), pues puede estar tan relacionada con el dominio de la dimensión temporal, como de la formación de las señas de identidad de los alumnos. En este caso la amplia presencia del patrimonio en las aportaciones también se halla justificada por su carácter interdisciplinar. En los congresos españoles están más explícitas las referencias a la dimensión temporal y menos las de patrimonio; por el contrario en los congresos ibéricos se invierte el orden. Pero en los dos ámbitos territoriales, conjuntamente dimensión temporal y patrimonio, su estudio dentro de la ciudad requiere un nivel parecido de atención.

La presencia de una comunicación relacionada con los espacios públicos cabe definirla como de innovadora, pues en una sociedad donde están proliferando los espacios sociales privados, los ciudadanos no son plenamente conscientes de las diferencias que entraña la dicotomía público-privado.

Los contenidos en el tema de la ciudad también han incluido los procedimentales, relacionados con los métodos cuantitativos.

Las aportaciones relacionadas con el método, o cómo enseñar, han supuesto el 11% del total, y en ellas han destacado las relacionadas con el método de los proyectos y con el problema de la percepción urbana.

En el particular de la educación en valores las aportaciones de Geografía Urbana están directamente relacionadas con los problemas medioambientales y sólo representan el 7% del total de las aportaciones.

Sobre los autores de las aportaciones relacionados con la Geografía Urbana en los congresos ibéricos cabe destacar que en su mayoría son mujeres (70'59%). De la universidad proceden 76'47%, de Enseñanza Secundaria 11'76% y de Infantil 11'76%. Por nacionalidades están representados Brasil (5,88%), España (88'24%) y Portugal (5'88%).

2.3. Revista Didáctica Geográfica

El recuento estadístico de la revista *Didáctica Geográfica* (Segunda Época) comprende un intervalo temporal que se extiende desde 1996 hasta la actualidad. Los criterios utilizados para analizar la información han sido los ya citados con anterioridad. En este estudio se ha excluido el concepto de ciudadanía. Esta circunstancia conviene destacarla ya que existe un monográfico sobre Geografía y Educación para la ciudadanía (*Didáctica Geográfica*, Núm. 9, 2007) coordinado por Souto.

El número de aportaciones escogidas con los criterios inicialmente descritos es de nueve. El menor número de aportaciones explícitas centradas en la geografía de la ciudad ha motivado que el análisis se realice de un modo diferente.

La ciudad ha servido de excusa para introducir nuevos modelos de aprendizaje, como el socioconstructivismo (De Souza, 2005), la utilización de un recurso tradicional o ya clásico como los itinerarios didácticos (Zárate, 1996; Herrero, 1997; Cruz, 2005), la preocupación medioambiental o una nueva lectura simbólica (Herrero, 2004), la dimensión temporal (Espinar, 2005) u otras más candentes y problemáticas como son el desarrollo del ocio (Sanz, 2005) y por supuesto la formación de ciudadanos (Amorín, 2007; Pérez y Rodríguez, 2007).

Los autores de las comunicaciones proceden en su mayoría de España (55,62%) de Brasil (25%) y Colombia (12'5%). Por género, destaca la existencia de paridad (50%). Por su procedencia laboral, es relevante que sólo una aportación corresponde a un autor que trabaja en Enseñanza Secundaria (12'5%) el resto pertenecen al ámbito universitario.

3. Conclusiones

1. La enseñanza de la Geografía Urbana resulta esencial para que los alumnos conozcan el espacio más próximo en el que se desarrolla su vida cotidiana ya que permite resolver problemas relacionados con el espacio geográfico y disponer de criterios.

2. La enseñanza de la ciudad resulta compleja por los avances en la Geografía Urbana, las innovaciones pedagógicas, y la incorporación de las nuevas tecnologías.
3. La enseñanza de la Geografía Urbana es percibida por los futuros docentes como un tema interesante. La opinión de los egresados se ha apoyado en la necesidad de enseñar desde el entorno, por la formación recibida, por el dominio de los contenidos y por la motivación que suponía para sus futuros alumnos.
4. Las aportaciones más representadas han sido las relacionadas con los contenidos y con los recursos. En los congresos españoles el tema de contenidos ha supuesto el 52% y en los ibéricos el 32%.
5. El tema de los recursos en los congresos ibéricos ha representado el 50% y en los españoles el 16%.
6. Los valores también ha sido un centro de interés tanto en los congresos ibéricos (7%) como en los españoles (19%). No obstante, cabe destacar la diferencia registrada entre ambos congresos.
7. Sobre la cuestión metodológica es necesario reseñar la relativa escasa atención de las aportaciones tanto en los congresos españoles (11%) como en los ibéricos (11%).
8. La reflexión sobre el currículo apenas está presente: en los congresos españoles ha supuesto el 2%, y en los ibéricos no se menciona.
9. Dentro de los contenidos, la categoría más representada ha sido la medioambiental tanto en los congresos españoles (18'75%) como en los ibéricos (22'22%).
10. Las categorías de *dimensión temporal* y *patrimonio*, estrechamente unidas, han seguido en importancia: en los congresos españoles la primera ha supuesto el 15'63% y la segunda el 9'38%, en los congresos ibéricos la primera ha sido de 11'11% y la segunda 22'22%.
11. En los recursos cabe destacar la importancia de los itinerarios didácticos avalados por una larga tradición y la irrupción de las nuevas tecnologías, que es más manifiesta en los congresos ibéricos.
12. Cabe destacar la conveniencia de los encuentros ibéricos en cuanto constituyen un foro de enriquecimiento en el desarrollo de la enseñanza de la Geografía Urbana, dada la procedencia territorial de los participantes.

4. Bibliografía

–Carbonell Sebarroja, J. (1985), Manuel Bartolomé Cossío. Una antología pedagógica, Ed. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 1985.

–De Souza Cavalcanti, L. (2005). “La ciudad como referencia para la enseñanza de la geografía en una perspectiva socioconstructivista”, *Didáctica Geográfica*, núm. 7, 123-137.

–Delgado Peña, J. J., De Lázaro Torres, M. L. y Marrón Gaité, M. J., (2011). Aportaciones de la Geografía en el aprendizaje a lo largo de la vida, Ed. Grupo de Didáctica de la Geografía de la AGE, Universidad de Málaga y Associação de Professores de Geografia, Málaga.

–De Miguel González, R., De Lázaro Torres, M. L. y Marrón Gaité, M. J., (2012). La educación Geográfica digital, Ed. Grupo de Didáctica de la Geografía de la AGE, Universidad de Zaragoza, Zaragoza.

–Marrón Gaité, M^a J., Moraleda Nieto, C. y Rodríguez de Gracia, H., (2003). La enseñanza de la Geografía ante las nuevas demandas sociales, Ed. Grupo de Didáctica de la Geografía de la AGE, Universidad de Castilla la Mancha y Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo, Toledo.

–Sebastiá Alcaraz, R. y Tonda Monllor, E. M^a, (2011). “Características y evolución de la revista *Didáctica Geográfica*”, *Didáctica Geográfica*, núm. 12, 19-48.

–Sebastiá Alcaraz, R. y Tonda Monllor, E. M^a, (2012). “Diez años de didáctica de la Geografía a través de los congresos nacionales del Grupo de Didáctica de la Geografía (2000-2010), en De Miguel González, R., De Lázaro Torres, M. L.; Marrón Gaité, M. J., La educación Geográfica digital, Ed. Grupo de Didáctica de la Geografía de la AGE, Universidad de Zaragoza, 59-71.

–Tonda Monllor, E. M^a y Sebastiá Alcaraz, R. (2012). “Diez años de didáctica de la Geografía a través de los congresos nacionales del Grupo de Didáctica de la Geografía (1988-1998), en De Miguel González, R., De Lázaro Torres, M. L.; Marrón Gaité, M. J., La educación Geográfica digital, Ed. Grupo de Didáctica de la Geografía de la AGE, Universidad de Zaragoza, 93-106.